

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Е. С. Голдобин

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПСИХОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В статье представлены результаты эмпирического исследования динамики профессионального самосознания психологов в процессе обучения. Описывается развитие трех основных образующих профессионального самосознания: мотивации, уверенности и компетентности. На основе полученных данных представлены рекомендации по сопровождению формирования профессионального самосознания психологов.

This empirical study examined dynamics of professional self-consciousness of psychologists in their learning process. Three components of professional self-consciousness – professional motivation, professional confidence and professional competence were discriminated, and their development was examined. Based on data obtained recommendations on how to aid forming of a professional-consciousness of psychologists were given.

Система подготовки в вузе предполагает целенаправленное формирование профессионального самосознания у студентов, так как оно выступает одним из главных факторов успешной профессионализации и является залогом будущей эффективной профессиональной деятельности. Этот тезис подкреплен множеством эмпирических данных на материале различных специальностей [2, 3, 6, 8–10].

Большинство современных исследований профессионального самосознания психологов содержат в основном теоретические рассуждения и квазиметодики, «подгоняемые» под изучаемый предмет. По сути, многие работы строятся на качественных методах, базирующихся на идеографической методологии [8, 9]. Следовательно, одна из проблем, с которой сталкивается исследователь профессионального самосознания – это отсутствие надежного инструмента изучения профессионального Я. Это, в свою очередь, порождает ряд частных проблем.

Во-первых, полностью отсутствуют эмпирические, построенные на номотетической методологии исследования профессионального самосознания психологов, что осложняет верификацию данных, полученных разными авторами. Во-вторых, как следствие, встает вопрос о достоверности получаемых качественных результатов.

Разработанная нами методика позволит проводить не только исследования динамики профессионального самосознания психолога, но и своевременный мониторинг профессионального развития студентов, выявлять слож-

ности, возникающие в процессе обучения [2]. Система мониторинга является важным инструментом в процессе подготовки будущих психологов и одной из составных частей личностно ориентированной парадигмы образования, она позволяет диагностировать, прогнозировать и корректировать профессиональное развитие личности и процесс образования [4, 10].

Еще одна серьезная проблема, осложняющая формирование профессионального самосознания психолога, связана с кризисным характером современной психологии.

Любая научная дисциплина в целом – это определенная форма общественного сознания, которой, на конкретном этапе исторического развития, могут быть присущи свои внутренние противоречия и конфликты. Начиная с 1996 г., а именно со статьи Ф. Е. Василюк [1], появляется большое количество работ, в которых указывается на кризис в психологической научной отрасли [1, 12–15]. А. В. Юревич выделяет три основных симптома кризиса в психологии:

- отсутствие единой науки, обилие альтернативных моделей понимания и изучения психического;
- углубляющийся раскол, между исследовательской и практической психологией;
- конкуренция со стороны паранауки, возникновение пограничных систем знания [16].

В работах Е. П. Кринчика, В. А. Фокина и В. А. Иванникова, посвященных подготовке профессиональных психологов, можно найти отображение проблем психологии в профессиональном самосознании студентов [5, 7, 11]. Кризисный характер современной психологии во многом определяет внутреннюю конфликтность, противоречивость самосознания психологов, что затрудняет процесс профессионального обучения.

Таким образом, цель нашего исследования была сформирована двумя основными проблемами. С одной стороны, это проблема отсутствия надежного инструмента диагностики профессионального самосознания психологов, с другой – потребность в эмпирическом исследовании (мониторинге) становления самосознания психологов для его эффективного, целенаправленного формирования в процессе обучения.

Исследование было проведено на базе института психологии Пермского государственного педагогического университета, в марте-июне 2006 г. Выборку составили 227 чел. (200 женщин и 27 мужчин) – студенты и психологи-практики.

Для изучения динамики профессионального самосознания психологов был разработан опросник профессионального самоотношения психологов (ОПСП) [2].

Для изучения эффекта «этапа вхождения в профессию» на профессиональное самосознание, использовался однофакторный дисперсионный анализ. Переменная «этап вхождения в профессию» бралась как межгрупповой фак-

тор с шестью уровнями: первый, второй, третий, четвертый, пятый курсы и психологи-практики. Зависимыми количественными переменными выступили четыре показателя методики ОПСП: «профессиональная мотивация», «профессиональная уверенность», «профессиональная компетентность» и «интегральный показатель профессионального самосознания».

Установлено, что переменная «этап вхождения в профессию» оказывает эффект на все показатели профессионального самосознания психологов.

Динамика «профессиональной мотивации» в зависимости от «этапа вхождения в профессию» имеет следующие особенности. В процессе профессионального обучения психолога в ВУЗе наблюдается постепенное снижение «профессиональной мотивации» начиная с первого курса. Наименьших значений данный показатель достигает на третьем году обучения. Далее наблюдается «слабая» динамика в сторону повышения «профессиональной мотивации», с 38 баллов на третьем курсе до 41 на четвертом, но на пятом курсе обучения вновь происходит понижение средних значений. Уровень «профессиональной мотивации» восстанавливается до средних значений студентов первого курса только на этапе практической деятельности – у психологов-практиков. В целом динамика показателя имеет следующий вид: максимальные значения – у студентов первого курса и профессионалов, минимальные – у студентов третьего и пятого курсов, незначительный подъем – на четвертом курсе.

Особенность динамики показателя «профессиональной уверенности» проявляется в резком падении его средних значений ко второму курсу. В дальнейшем кривая показателя медленно возрастает от курса к курсу. Средние значения «профессиональной уверенности» восстанавливаются до значений первого курса только к последнему году обучения. Своих максимальных значений показатель достигает у психологов-практиков, чьи показатели выше средних значений даже первого курса, хотя не настолько, чтобы быть значимыми.

Динамика показателя «профессиональной компетентности» характеризуется положительным ростом от курса к курсу. Незначительное понижение наблюдается у студентов второго курса, но оно не достигает уровня значимости. Своего максимума «профессиональная компетентность» достигает у студентов пятого курса и у психологов-практиков. Показатель у практиков значительно отличается даже от высоких значений пятого курса.

Динамика «интегрального показателя профессионального самосознания» не имеет столь резких перепадов. Происходит постепенное понижение общего уровня показателя к третьему курсу, где оно имеет самые низкие средние значения. Затем наблюдается столь же плавное повышение. Своего максимума «интегральный показатель» достигает у психологов-практиков. В целом кривая развития «интегрального показателя профессионального самосознания» визуально может быть представлена в виде параболы.

Полученные результаты дисперсионного анализа дополняют теоретические представления о развитии профессионального самосознания, свидетель-

ствуют о нелинейном характере его развития. В этом процессе можно выделить ключевые моменты, кризисные периоды, что согласуется как с теоретическими представлениями о динамике развития, так и многочисленными эмпирическими данными.

Каждый этап развития профессионального самосознания имеет свои характерные особенности. У студентов третьего курса наблюдаются самые низкие значения по интегральному показателю, что может свидетельствовать о кризисе в развитии профессионального самосознания.

Обычно в работах по данной тематике авторы отмечают кризис *адаптации* (по времени его относят к началу профессионального обучения) и кризис *идентификации* (по времени его относят к этапу завершения профессионального обучения) [4, 11]. Все практические рекомендации даются с учетом этих двух кризисов. Система психологического сопровождения, которая бы учитывала кризис «*третьего курса*» отсутствует.

На наш взгляд, важным как с теоретической, так и с практической стороны является вопрос о том, какую роль играет кризис «третьего курса» в профессиональном развитии студента. Пока мы не готовы окончательно сформулировать сущность данного кризиса, но, ориентируясь на общетеоретические идеи психологии развития, можем дать его предварительное описание и ряд практических рекомендаций. Так, опираясь на идеи Д. Б. Эльконина, предположим, что в основе данного кризиса лежит сильное расщепление между *мотивационно-потребностной* сферой студента и его профессиональными возможностями – *операционально-технической* сферой. К третьему курсу студент уже достаточно «входит» в профессию, начинает предъявлять к себе более жесткие требования в профессиональном отношении, у него складываются интересы, выстраивается система мотивов профессиональной деятельности, но еще недостаточно сил, возможностей для полноценной самореализации, отсутствуют навыки практической деятельности, не хватает практики. Кроме того, к середине обучения часто происходит рассогласование между идеальной и реальной картиной выбранной профессии. Эти два фактора, по нашему мнению, выступают главными образующими кризиса профессионального развития на третьем курсе.

В качестве рекомендаций можно обозначить три направления работы по преодолению данного кризиса.

Во-первых, перед психологом, сопровождающим процесс обучения, не должна стоять задача нивелирования, сглаживания проявлений кризиса, наоборот, необходимо оказать помощь студентам в его осознании. Нужна система мероприятий, направленных на повышение рефлексии, осмысления и интеграции уже полученного опыта в процессе обучения. Одним из вариантов такой работы могут быть проблемные дискуссии, в которых студенты разных курсов могли бы обсуждать теоретические и практические проблемы психологии, отстаивать свои взгляды, а значит – находить свою профессиональную идентичность и формировать свое профессиональное самосознание.

Во-вторых, важным моментом работы со студентом, находящимся в кризисе, является «философия реализма», т. е. ориентация на реальные возможности начинающего специалиста, поддержка адекватной оценки себя, прояснение истинных границ своих возможностей и компетентности. Заниженная самооценка, как и завышенная, будут оказывать деструктивное влияние, обострять кризис.

В-третьих, следует легализовать потребность «выхода» из профессии, поддержать студентов, которые ошиблись при выборе специальности и хотят отказаться от дальнейшего обучения данной профессии.

По сути, кризис «третьего курса» является границей между студентом и начинающим специалистом-психологом. С преодолением данного кризиса начинается укрепление профессионального самосознания студентов.

Литература

1. Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического скзиса // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 25–40.
2. Голдобин Е. С. Опросник профессионального самоотношения психологов // Вестн. ПГПУ. Сер. 1, Психология. – 2006. – № 1. – С. 44–57.
3. Дьяченко Е. В., Глуханюк Н. С. Результаты поискового исследования содержания профессионального Я // Материалы конференции «XV Мерлинские чтения» Пермь: ПГПУ, 2000. – С. 21–33.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий. – М.: Академ. проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
5. Иванников В. А. Проблемы подготовки психологов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2006. – № 1. – С. 48–52.
6. Климов Е. А. Гипотеза «Метелок» и развитие профессии психолога // Вестн. Моск. ун-та. – 1992. – № 3. – Сер. 14 «Психология».
7. Кринчик Е. П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов. Сообщение «Временной срез» литературного контекста проблемы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2005. – № 2. – С. 45–56.
8. Прокопьева Е. В. Профессиональная Я-концепция психолога // Вестн. ОГУ. – 2002. – № 8. – С. 83–87.
9. Просекова В. М. Динамика профессионального самосознания психолога – практика (психосемантический аспект) // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – № 4.
10. Просекова В. М. Динамика профессионального самосознания психолога-практика (психосемантический аспект) // Журнал практической психологии и психоанализа – 2002. – № 4.
11. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: ACADEMIA, 2005. – 480 с.
12. Фокин В. А. Об особенностях профессионализации студентов-психологов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 2005. – № 2. – С. 33–45.

13. Хомская Е. Д. О методологических проблемах современной психологии // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 112–125.
14. Юревич А. В. Интеграция психологии: утопия или реальность // Психологический журнал. – 2005. – № 3.
15. Юревич А. В. Наука и паранаука: столкновение на «территории» психологии // Психологический журнал. – 2005. – № 1. – С. 79–94.
16. Юревич А. В. Психология и методология // Психологический журнал. – 2000. – № 5.
17. Юревич А. В. Системный кризис психологии // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 3–11.

Е. В. Макурова,
А. П. Усольцев

ФОРМИРОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ОБУЧЕНИЮ НА ОСНОВЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ МОТИВАЦИОННЫХ УСТАНОВОК ШКОЛЬНОГО КЛАССА

В статье рассматривается процесс формирования мотивационной сферы учащихся, становление внутренних мотивов к учебной деятельности через проекцию внешних общественных установок окружающего социума (классного коллектива). Представлен обобщенный алгоритм деятельности учителя по формированию коллектива класса, с позитивными общественными установками к изучению физики.

The article is aimed at the process of motivation pupils' sphere formation establishing the one's interior motivation to study activities due to projection exterior social form's motives. The common algorithm of teacher's activities to formation form's group with positive social purposes to study Physics is presented.

Проблема формирования личности в процессе школьного образования не может рассматриваться в отрыве от проблемы мотивации учащихся к учебно-познавательной деятельности. А. И. Божович утверждает, что человек тогда становится личностью, когда он способен управлять своим поведением и деятельностью, а центром структуры его психических процессов является мотивационная сфера, в которой имеются устойчиво доминирующие мотивы [1]. В связи с этим изучение становления личности требует рассмотрения процесса формирования мотивации, который является непрерывным, нелинейным и спонтанным. Анализ работ А. С. Выготского, Е. П. Ильина и др. позволяет нам условно рассматривать процесс формирования мотивации как дискретное прохождение мотивационной сферы учащегося трех последовательных стадий.

Первая стадия – *возникновение мотивов учебной деятельности*. Они появляются в результате перехода осознанной потребности в мотив через актуализацию побуждений. Этот процесс перехода ориентирован на создание